Document generated on 06/02/2025 3:04 p.m.

Revue de psychoéducation

Renou, M. (2014). *L'identité professionnelle des psychoéducateurs : une analyse, une conception, une histoire.* Longueuil, Québec : Béliveau éditeur.

Jacques C. Grégoire

Volume 44, Number 1, 2015

URI: https://id.erudit.org/iderudit/1039280ar
DOI: https://doi.org/10.7202/1039280ar

See table of contents

Publisher(s)

Revue de Psychoéducation

ISSN

1713-1782 (print)
2371-6053 (digital)

Explore this journal

Cite this review

Grégoire, J. C. (2015). Review of [Renou, M. (2014). *L'identité professionnelle des psychoéducateurs : une analyse, une conception, une histoire.* Longueuil, Québec : Béliveau éditeur.] *Revue de psychoéducation*, *44*(1), 177–183. https://doi.org/10.7202/1039280ar

Tous droits réservés © La Corporation de la Revue Canadienne de Psycho-Éducation, 2015

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

- **Renou, M. (2014). *L'identité professionnelle des psychoéducateurs : une analyse, une conception, une histoire.* Longueuil, Québec : Béliveau éditeur.**

En débutant la recension du précédent ouvrage de Renou (2005)[1], je mentionnais l'avoir lu avec intérêt. C'est un sentiment assez semblable qui m'a habité en lisant celui-ci.

Dès le départ, l'auteur affirme que réfléchir à l'identité d'une profession ne peut se faire « sans tenter une certaine analyse de ses origines et de son évolution » (p. 13). Bien que difficile à faire pour diverses raisons, c'est tout de même à cette analyse qu'il s'emploie tout au long de l'ouvrage basant sa réflexion sur une revue de la documentation scientifique, mais « surtout sur sa propre expérience personnelle et professionnelle pendant la cinquantaine d'années qu'il a été actif dans la profession » (pp. 14-15).

À cela il convient d'ajouter pour compléter le cadre du travail qu'au fil des pages se chevauchent deux registres retenus pour l'écriture du livre : le « nous » classique et le « je » personnel. Ce chevauchement, qui fait craindre certaines critiques à l'auteur, donne plutôt à l'ouvrage un cachet particulier en ce qu'il montre que si des données objectives peuvent servir de matière à réflexion, certaines expériences personnelles/professionnelles, sans être prises comme vérités révélées, peuvent également jouer le même rôle.

L'ouvrage de Renou se subdivise en cinq chapitres dont certains sont plus intéressants, voire plus captivants que d'autres.

D'une bonne trentaine de pages, le chapitre premier intitulé « Une conception de l'identité professionnelle » s'avère un peu lourd. Il s'agit d'une revue de la littérature sur le sujet explorant tour à tour en détails des aspects comme « La dimension sociologique de l'identité, L'identité personnelle[2], L'identité sociale, L'identité professionnelle, La nature de la relation professionnelle comme marqueur de l'identité et Les rôles et l'identité professionnelle du psychoéducateur ». Parmi les divers aspects proposés dans ce chapitre, il convient, entre autres, de retenir la distinction entre le « modèle de l'expert » et le « modèle du jugement professionnel » (pp.48-49), le fait que « L'identité professionnelle a comme processus l'interaction

---

[1] Grégoire, J.C. (2006). [Recension du livre *Psychoéducation : une conception et une méthode*]. *Revue de Psychoéducation, 35*(1), 209-217.

[2] En page 24, dans la sous-section « La construction de l'identité », l'auteur rappelle qu'Erik Erikson est « l'un des auteurs piliers de la discipline de la psychoéducation au Québec ». Si cet auteur si important a tant marqué la psychoéducation, comment se fait-il que dans bon nombre d'ouvrages publiés en ce domaine dont celui-ci son nom soit encore écrit incorrectement ? Une telle coquille se retrouve également en page 56.

continue de l'identité individuelle et celle du groupe de référence tout au long de notre parcours personnel et professionnel » (p. 35) ainsi que « Le niveau d'expertise exigé pour l'évaluation de problématiques complexes, la compétence de planifier un ensemble d'interventions correctrices, celle combinée d'intervenant direct et de conseil à d'autres intervenants feront qu'au Québec on l'identifiera au rôle du psychoéducateur » (p. 50).

Très intéressant, le second chapitre jette un regard sur l'évolution de la psychoéducation et, par le fait même, sur l'évolution identitaire des psychoéducateurs. L'auteur retrace avec justesse et sous divers angles dont la pratique, la discipline et l'approche et les méthodes, le cheminement du domaine de ses débuts à aujourd'hui[3]. Au plan de la pratique, il montre comment celle-ci de type « prise en charge totale »[4] au départ s'est petit à petit modifiée. Ainsi, à compter du milieu des années 1960 avec l'arrivée de psychoéducateurs dans le contexte hospitalier et surtout dans le contexte scolaire[5], l'auteur écrit : « On passe progressivement de responsable de la prise en charge totale des élèves à un rôle d'intervenant d'appui aux enseignants. Il s'agit certes d'un rôle d'intervenant direct, mais dans des activités complémentaires autres que l'enseignement. [...] C'est ainsi que les premiers pas de l'expérimentation du rôle-conseil s'effectuent » (p. 74). Qui plus est, la modification se poursuit même dans les centres de réadaptation alors que la perte de contrôle de la scolarisation de la clientèle au milieu des années 1970 met fin à la conception de la prise en charge totale par le psychoéducateur. S'ajoute ensuite le développement d'autres avenues de pratique notamment en cabinet privé à partir du milieu des années 1980, en CLSC puis en CSS dans les années 1990 et dans les programmes de santé mentale pour adultes au cours des années 2000.

Au plan de la discipline, l'auteur rappelle comment celle-ci trouvait racine dans le cadre de prise en charge élaboré à Boscoville et s'articulait au départ autour de l'idée des étapes de rééducation de Gendreau (1960) plus tard modélisée par Guindon (1969) ainsi que par le modèle de Gendreau publié en 1978[6] . Alors que le

---

[3] Afin de savoir d'où vient et comment a évolué la profession, la lecture de ce chapitre me semble obligatoire du moins pour tout professionnel ou tout étudiant qui n'aurait pas eu ou n'aurait pas d'enseignement de l'histoire du domaine dans son programme de formation.

[4] Beaucoup influencés par les éducateurs spécialisés français, par l'expérience de Redl et Wineman à la Pioneer House de Détroit ainsi que par celle de Bettelheim à l'Orthogénic School de Chicago, c'est la « prise en charge totale » que proposaient Gendreau à Boscoville, Guindon au Centre d'Orientation et Paulhus à Val-du-Lac.

[5] L'auteur souligne qu'à la CECM, Jean Tison a été le premier à assurer le leadership du développement du premier modèle du psychoéducateur scolaire appuyé par les expériences du « crisis teacher » développé par William C. Morse à l'Université du Michigan et non à l'Université de Chicago.

[6] Outre cet ouvrage de 1978, il m'apparaît important ici de faire aussi mention du document de Gilles Gendreau (1966) intitulé « Boscoville : une expérience en marche ou un processus de rééducation au service des jeunes délinquants » dans lequel se retrouvent de nombreux aspects de son modèle.

modèle de Guindon[7] met l'accent sur la rééducation du moi en une série d'étapes successives, celui de Gendreau propose plutôt comment aménager les conditions nécessaires au travail de réadaptation et en quoi consiste le rôle du psychoéducateur en relation d'aide psychoéducative. Au fil des ans, divers facteurs ont fait en sorte que les références disciplinaires se sont modifiées. La création des programmes de formation en psychoéducation dans le réseau de l'Université du Québec impliquant l'embauche de professeur(e)s issus de formations différentes de la psychoéducation favorise cette diversification. Pour l'auteur « La psychoéducation comme discipline est maintenant multithéorique dans ses assises conceptuelles sur l'objet. Elle est multimodale pour ses conceptions de l'intervention. Elle est multidisciplinaire pour ses références de programmes. [...] On est donc passé de l'unicité disciplinaire teintée d'une forte cohérence à la valorisation de l'éclectisme qui peut donner lieu à un certain dispersement » (p. 68). Personnellement, je trouve que l'éclectisme dont il est question ci-avant donne effectivement lieu à un dispersement. En fait, la psychoéducation est tellement « multi » par les temps qui courent que quiconque met de l'avant un programme d'intervention peut pratiquement revendiquer faire de l'intervention psychoéducative !

Enfin, sous l'angle de l'approche et les méthodes, la démarche de l'auteur est similaire. Au début et pendant plusieurs années, l'approche rééducative et les méthodes d'intervention sont d'inspiration américaine (Redl et Wineman), la dimension plus psychologique est alimentée par les modèles épigénétiques d'Érikson et de Piaget alors qu'au plan de l'intervention thérapeutique, les théories psychanalytiques et l'approche psychodynamique sont de mise. À cela s'ajoute l'importance de la relation éducative spécialisée. Alors que la remise en cause du modèle des étapes au début des années 1980 a entrainé une réelle baisse de la prépondérance de l'approche psychodynamique, d'autres perspectives théoriques se sont implantées dans les divers milieux de formation (ex. behaviorisme social à l'UQTR). Enfin, l'intérêt pour des programmes d'intervention basés sur des données probantes est de plus en plus présent tant dans les milieux de formation que dans les milieux d'intervention. Que cet intérêt s'accentue, je n'y vois que du bon pourvu toutefois comme je l'ai souligné ailleurs[8] que pour les intervenants les programmes d'intervention ne deviennent pas plus importants que les personnes auprès desquelles ils interviennent !

Dans cet ouvrage, le troisième chapitre intitulé « L'identité et le long chemin de la reconnaissance » est non seulement celui qui m'a le plus appris mais également celui qui m'a permis d'apprécier davantage à sa juste valeur la

---

[7] Pour diverses raisons, le modèle de Guindon, omniprésent pendant plusieurs années, a été relégué aux oubliettes au cours de cette évolution. Sans qu'une allusion soit faite à Jeannine Guindon ou à son modèle complexe, il est curieux que des psychoéducateurs qui, à ma connaissance, n'ont pas connu cette auteure ou n'ont pas vécu la période où son modèle était à son apogée, me soulignent combien ils sont préoccupés par les « étapes » que traversent les jeunes qu'ils accompagnent !

[8] Grégoire, J.C. (2014). Vers l'utilisation de meilleures pratiques. La Pratique en mouvement, 7, 9-10.

reconnaissance dont jouissent de plus en plus les professionnels aujourd'hui. Et, comme le souligne l'auteur, « Ce parcours de la reconnaissance légale de notre profession est un élément saillant de l'identité professionnelle actuelle des psychoéducateurs… » (p. 116). En fait, en une vingtaine de pages, Renou relate quasi pas à pas toute la démarche vers l'obtention d'une reconnaissance légale pour la profession. Fort de ses différentes affectations et expériences professionnelles aux quatre coins de la province, il est évident qu'il s'avérait l'homme de la situation qui, avec quelques collaborateurs dont le psychoéducateur René Grenier, a cru et mené de main de maitre pendant plus d'une quinzaine d'années cet imposant dossier marqué d'innombrables pas en avant et pas en arrière, de douloureuses déceptions, de multiples obstacles et d'espoirs souvent déçus. Pour les motifs que j'invoque ci-haut, je crois que ce chapitre devrait être une lecture obligatoire pour tous les étudiants des divers milieux de formation en psychoéducation et pour tous les membres de l'Ordre.

Au chapitre quatre intitulé « L'identité professionnelle en psychoéducation » le lecteur se retrouve au cœur de la thématique de l'ouvrage. Comme il le faisait en 2005, Renou consacre d'abord quelques pages aux significations actuelles du terme psychoéducation au Québec. « on peut donc dire que, pour la psychiatrie, la psychoéducation est une approche et une méthode de traitement. Pour les sciences infirmières, c'est une approche holistique du patient. Pour d'autres professions connexes, c'est un cadre d'évaluation des difficultés d'adaptation et de développement. Cependant, pour le système professionnel québécois et pour les professions qui en font partie, c'est tout ce qui concerne les psychoéducateurs (discipline, formation, champs d'exercice, normes, activités, etc.) (p.120). Établissant la psychoéducation comme une science humaine appliquée et comme une discipline professionnelle et universitaire, il aborde ensuite la question de l'identité et le niveau de formation en proposant sa conception de la formation professionnelle. Comme pour lui « l'identité professionnelle des psychoéducateurs est basée sur une formation universitaire » (p. 123), il souligne que le socle est « le programme de premier cycle qui doit former à l'intervention directe auprès des personnes en difficulté » (p. 124) sur lequel on ajoute un étage, le second cycle, qui permet au professionnel de développer « les compétences pour pouvoir élargir les perspectives de l'intervention psychoéducative à un niveau de complexité permettant une orientation de services à la personne et une optimisation des conditions d'intervention » (p. 125). Voyant en cela un nouveau modèle de formation, Renou écrit « On voit que le profil des compétences du baccalauréat permet de nourrir l'identité d'un professionnel de l'intervention directe dans la continuité évolutive de la conception originelle de la profession. Celui de la maitrise s'appuie sur celui du baccalauréat, mais prend en compte toute l'évolution de la profession« (p. 126). Ici, avec l'exigence de la formation de deuxième cycle universitaire pour pouvoir adhérer à l'Ordre professionnel se réalise en quelque sorte le souhait de Guindon qui au début des années 1970 tenait tant à ce que la maitrise soit le niveau terminal pour la profession. Et pour peu que quelqu'un considère les années du baccalauréat et les années de la maitrise comme de possibles « étapes » de formation, ce modèle de Renou, présenté ici comme novateur, peut sans doute être comparé au modèle de formation en « étapes » que proposait Guindon à l'époque !

Toujours traitant de l'identité professionnelle et du lien avec la formation, l'auteur écrit « De par la nature même de son existence, la formation est le creuset premier de l'acquisition d'une identité professionnelle [...] La force de l'identité professionnelle qui sera acquise par la formation dépendra en grande partie des conditions générales d'encadrement. Nous pensons entre autres au climat général qui entoure le programme et ses constituantes, mais surtout à la qualité du rapport avec les formateurs et leur niveau d'identification non seulement à la discipline, mais à la formation professionnelle » (pp. 128-129). Voilà un point de vue intéressant qui devrait interpeller tout formateur universitaire oeuvrant dans les programmes de psychoéducation. Il faut toutefois se rendre à l'évidence que parmi ceux et celles ayant une formation en psychoéducation et, notamment parmi ceux et celles issus de formations connexes, l'identification à la discipline et surtout à la formation professionnelle ne retient pas du tout l'attention de tous. Pour les premiers, la dimension recherche l'emporte souvent sur la dimension professionnelle de la formation. Pour les seconds, même quand l'attention est retenue, une telle identification relève parfois de la quadrature du cercle selon la difficulté que représente le fait de devoir s'extraire de sa propre formation et de sa propre expérience de pratique professionnelle pour s'inscrire dans la formation professionnelle d'un autre champ, fusse-t-il connexe !

Le chapitre se poursuit avec des passages touchant « La psychoéducation et l'éducation spécialisée, La crise d'identité : évolution ou mutation, Identité et système professionnel, Identité professionnelle et niveau de formation, Les conséquences sur l'identité professionnelle, Évolution ou mutation de l'identité professionnelle ». Dans ces pages, ce que l'auteur montre surtout c'est que des changements sont petit à petit survenus (et surviennent encore) tant dans la nature des services à dispenser que dans le cadre légal dans lequel ces services doivent être dispensés. Ces changements ont un impact important sur la façon avec laquelle les psychoéducateurs sont appelés dorénavant à jouer leur rôle, façon qui tranche avec la façon traditionnelle notamment aux plans du « vécu éducatif partagé » et de l'importance croissante du rôle-conseil. Ces changements ont également un impact sur la manière d'articuler la formation des futurs professionnels du domaine et, évidemment, sur la redéfinition de l'identité professionnelle des psychoéducateurs. L'auteur écrit « On peut appliquer ce terme de mutation de la profession à la période actuelle par la transformation du rôle du psychoéducateur qui s'applique dans tous les secteurs d'activité, y compris ceux où l'amalgame identitaire avec les techniciens s'est produit dans le passé » (p. 136). Il poursuit « Cette mutation est caractérisée par le fait que, si l'intervention directe continue d'être le marqueur principal de la compétence, on ne peut plus compter sur la responsabilité finale de la prise en charge totale. [...] On parle ici de mutation de la profession et non d'évolution car, comme nous l'aborderons plus loin, la pratique des psychoéducateurs va comporter, progressivement et dans tous les milieux, une diminution de l'intervention directe et une augmentation du rôle-conseil. Conséquemment, ce qui va être remis en cause sera la valeur du vécu partagé thérapeutique, lequel constitue une des pierres angulaires de la spécificité de la psychoéducation originelle » (p. 137). Ce que je comprends de ces pages me laisse la décevante impression que la nature de la pratique des psychoéducateurs et, par conséquent, ce qui est en bonne partie source de leur identité professionnelle, est maintenant à la merci des changements survenus (et à survenir) dans la société. Il semble inéluctable que

les psychoéducateurs sont et seront de moins en moins en intervention directe et qu'il s'avère réellement futile de vouloir lutter contre cette « mutation ». Je ne suis pas contre l'évolution, voire la mutation de la profession mais il me semble qu'il y a certaines limites aux changements qu'une profession peut accepter ou subir. Il me semble également qu'une profession doit faire valoir non seulement les valeurs sur lesquelles elle repose, mais aussi le bien fondé de ses formes de pratique. Suis-je trop sévère en croyant qu'à ce chapitre les psychoéducateurs ont possiblement baissé les bras ?

Qu'en raison de l'accent mis par le Projet de loi 21 « sur l'opération évaluation des difficultés d'adaptation pour l'ensemble des secteurs de pratique : le plan d'intervention pour certaines clientèles des centres jeunesse et la décision d'isolement et de contention pour l'ensemble des centres de réadaptation » (pp. 147-148), les psychoéducateurs perdent du temps d'intervention directe et de vécu éducatif partagé, cela peut se comprendre mais de là à ne devenir que des évaluateurs déconnectés de la réalité des sujets ou se faisant raconter leur réalité par personnes interposées, il y a une marge. Sans invoquer l'une des raisons fondamentales de la création même de la profession, avoir les intervenants les mieux formés directement impliqués auprès des personnes en difficulté, il reste qu'un tel volet de la pratique puisse encore demeurer très présent ne serait pas un luxe. Le professeur William C. Morse de l'Université de Michigan qui a consacré plus d'une soixantaine d'années au travail auprès d'enfants et d'adolescents en difficulté et auquel référait Renou dans un chapitre précédent admirait cet aspect du travail des intervenants québécois auprès des jeunes en difficulté et déplorait ce qu'il nommait la « pyramide inversée »[9] qu'adoptaient de plus en plus les divers services américains d'aide à l'enfance et à l'adolescence en difficulté. Est-ce que les psychoéducateurs font présentement les frais d'une « pyramide inversée québécoise » ? Tout porte à le croire ! Enfin, au plan du rôle-conseil, l'auteur écrit « Autrement dit, l'évolution des pratiques des psychoéducateurs vers le rôle-conseil est un fait accompli » (p. 149). S'il y a des occasions ou des demandes de jouer le rôle-conseil, cela implique évidemment la capacité d'assumer un tel rôle. Or, si « pour conseiller un autre éducateur, il faut d'abord que notre compétence à l'être nous-même soit établie et reconnue par ceux à qui nos conseils s'adressent » (p. 150), la question qui se pose est : en dehors de sa formation, où le jeune professionnel va-t-il peaufiner sa capacité de jouer ce rôle si ce n'est dans une expérience pratique de vécu éducatif partagé auprès d'une clientèle donnée ? Et si de tels moments de vie lui sont pratiquement refusés parce qu'on le veut ailleurs ou faisant autre chose… quelle valeur auront alors les conseils qu'il offrira ? Et qu'on ne me dise pas que le simple enrichissement de sa pratique de « rôle-conseiller » lors de la dimension pratique de sa formation va le rendre prêt... c'est là rêver en couleur ! Une acquisition d'expériences comme intervenant direct dans la vraie vie une fois devenu professionnel me semble un incontournable pour pouvoir assumer le rôle-conseil avec un minimum de compétence.

---

[9] Comme étudiant au doctorat, j'ai eu le bonheur de côtoyer pendant quatre années le professeur Morse à l'Université du Michigan. Par « pyramide inversée », il soulignait à son grand désappointement que plus les gens avaient une solide formation comme intervenant, plus ils s'éloignaient de l'intervention directe, du vécu éducatif partagé.

Pour clore ce long quatrième chapitre, l'auteur traite de ce qui peut faciliter « La construction continue de l'identité professionnelle ». Il y fait valoir, entre autres, l'apport des formateurs issus à la fois de la profession et de domaines connexes et l'importance de la formation pratique ainsi que de l'enracinement et de la reconnaissance de la profession dans un milieu de travail.

Dans son dernier chapitre, dont je suggère aussi très fortement la lecture, Renou revoit ce qu'il nomme les fondamentaux de l'identité professionnelle des psychoéducateurs. Ceux-ci sont : 1) une conception de la personne en difficulté et de son processus d'adaptation, 2) une conception de la structure organisationnelle de l'intervention, 3) les opérations professionnelles et le profil des compétences, 4) la rigueur méthodologique en intervention, 5) le respect d'une éthique professionnelle et 6) les schèmes relationnels. En voyant la liste qu'il dresse et la description qu'il fait de chacun de ces fondamentaux, je suis presque totalement en accord avec lui, seuls quelques détails me titillant dans ce qu'il présente. Ainsi, dans le modèle Renou à dix composantes[10], si je comprends très bien et j'accepte d'emblée sa vision des choses, je suis mal à l'aise avec l'expression « cible de l'intervention » pour désigner l'un des deux pôles. Pour moi, le terme « cible » décrit davantage une « chose » alors qu'il est ici nécessairement question d'une ou de « personne(s) » que vise l'intervention développée ou à développer. Parce que le premier des fondamentaux fait référence à la personne en difficulté ou par simple souci de considération, peut-être que l'expression « personne(s) ciblée(s) » pourrait faire le pendant de l'expression « intervenants » servant à identifier le second pôle du modèle ! Quant à l'autre détail, il concerne la section sur les attitudes relationnelles. Il m'importe peu que l'auteur préfère le terme attitudes au terme schèmes, mais en décrivant l'attitude, est-il vraiment nécessaire d'en décrire les composantes biographique, cognitive, affective, normative, conative et de contrôle ? Est-ce là un éclairage nécessaire ? Et à vouloir trop en mettre, est-ce qu'on ne tombe pas dans l'exagération ?

Cela dit, ce second ouvrage de Renou mérite une attention particulière car, sur plusieurs plans, l'auteur propose une réflexion excessivement sérieuse qui fait le pont entre hier et aujourd'hui et qui, surtout, ouvre sur le futur. À ce sujet, « comment parvenir à garder le sens premier de l'existence de la profession, à savoir l'aide directe thérapeutique auprès des personnes en difficulté, tout en tenant compte du contexte actuel et à venir de l'organisation des services » (p. 199) demeure bien d'actualité.

Jacques C. Grégoire

---

[10] Comme pour Renou, mais pas pour les mêmes raisons, certains intervenants ne comprenaient pas (et même me reprochaient) que je parle toujours dans mon enseignement du modèle des dix composantes alors qu'une version à treize composantes venait d'être publiée. En fait, dans cette nouvelle version, ils semblaient croire à l'ajout de trois nouvelles composantes au lieu de constater une identification plus détaillée de ce que comprenaient déjà les composantes sujets et éducateurs. Une lecture de l'ouvrage de Gendreau (1978) dans lequel sont décrits les divers éléments sous-entendus dans les composantes sujets et éducateurs leur aurait sans aucun doute été bénéfique !